



En quoi la question des langues et des cultures permet-elle de mieux comprendre un étudiant « étranger », dans ses difficultés à rédiger sa thèse en français ?

Résumé : Le présent article cherche à mettre en évidence l'imbrication des langues et des cultures dans l'écrit de recherche des doctorants allophones qui écrivent leur thèse en français. L'objectif de son auteur est de comprendre leurs difficultés, en interrogeant la dimension (inter)langagière et (inter)culturelle dans laquelle ils sont impliqués. Ce travail, qui s'inscrit dans la perspective du FOU, de façon délibérée, ne considérera que le point de vue des doctorants étrangers et exclura celui des directeurs de thèse. Après un point sur la méthode utilisée, il insiste sur les principaux résultats de la recherche : ils concernent les aspects interculturels, psycho- et sociolinguistiques qui émergent des entretiens réalisés avec les doctorants "étrangers". Il suggère ensuite quelques remédiations à leurs problèmes et pointe les aspects de cette étude qui interrogent le processus même de la recherche.

Mots-clés : interculturel - FOU - acculturation - écrit de recherche - doctorants allophones

New perspectives in the didactics of language and cultures

Are languages and cultures valuable keys to comprehend the difficulties of "foreign" students who write French dissertations ?

Abstract : The aim of this paper is to highlight the interactions between languages and cultures in the academic research writings of non-native speakers who complete their PhDs in France. We study the interlinguistic and intercultural dimensions of their experiences in order to get a better understanding of their difficulties. We deliberately choose a French for University Purposes (FOU) perspective, which means we only study the foreign students' viewpoints and discard the tutors'. We describe our methodology and expose the main results of our research: intercultural, psycho- and sociolinguistic features appear in interviews with "foreign" graduates. We suggest several student support tools. Besides, we show some elements of this study challenge our research process.

Keywords : intercultural, French for University Purposes (FOU), acculturation, academic research writing, non-native graduates

J'ai eu le plaisir de réaliser récemment une recherche dont la mise en œuvre s'est étalée de octobre 2011 à avril 2012. Elle a tenté de mettre en évidence l'imbrication des langues et des cultures dans l'écrit de recherche des doctorants allophones. Ce travail a eu pour point de départ une interrogation professionnelle, puisque, en tant que Professeur des Universités, j'ai été à plusieurs reprises confronté aux difficultés ressenties par des étudiants « étrangers » auxquelles je ne parvenais pas à répondre de manière satisfaisante¹. Mon objectif était donc de comprendre - autrement que sur le simple plan linguistique - les difficultés rencontrées à la fois par le doctorant et son directeur de thèse, en interrogeant la dimension (inter)langagière et (inter)culturelle dans laquelle ils sont impliqués.

Ce travail développe un aspect spécifique de la perspective du FOU, initiée par J-M Mangiante et C. Parpette, qu'ils ont récemment explicitée dans *Le Français sur objectif universitaire* (PUG, février 2011). Je précise d'emblée que si une comparaison de la situation rencontrée par un doctorant français et celle d'un doctorant étranger eût, à coup sûr, été intéressante et importante, la cible de ce travail ne concerne que la seconde situation ; j'ajoute, en outre, que j'ai exclu, de façon délibérée, la parole du directeur de thèse pour ne considérer que le point de vue des doctorants.

Après avoir justifié ma problématique et donné les grandes lignes de mon approche méthodologique, j'insisterai sur les principaux résultats de ma recherche, en mettant en lumière leurs aspects interculturels, psycho- et sociolinguistiques. Mon dernier mot sera pour suggérer quelques remédiations et pointer les aspects de cette étude qui interrogent le processus même de la recherche.

Quelle a été ma problématique et quelle méthodologie a été suivie ?

La difficulté a d'abord consisté à cerner la complexité théorique de cette étude, dans les intrications que les diverses sciences exercent entre elles. Le schéma 1 de la page suivante met en perspective les différents éléments de la contextualisation de la recherche, ainsi que les disciplines impliquées.

La thèse « à la française » en sciences humaines, tant dans sa normativité formelle que dans sa construction, s'avère être en effet un lieu d'imbrication complexe de l'écriture/lecture dans leur dimension pragmatique. Le texte scientifique comporte une dimension polyphonique et la thèse est un feuilleté de discours. En un mot, écrire une thèse est un écrit adressé à une communauté scientifique par un de ses (futurs) membres - point de départ rarement explicité à des doctorants.

En termes psycholinguistiques rapportés à la didactique, cette compétence plurielle se formule ainsi : comment passe-t-on du stade de Lecteur/Scripteur novice à celui de Lecteur/Scripteur expert ? telle est la première composante de cette recherche. En effet, plusieurs aspects psycholinguistiques insoupçonnés sont sollicités chez le doctorant (D) : gérer la surcharge cognitive, le passage problématique de la langue-source dans laquelle souvent il pense et les

médiations et les stratégies mises en œuvre pour parvenir à rédiger sa thèse en français.

Un second aspect - déterminant, mais non envisagé au départ comme tel - de cette recherche concerne l'importance déterminante de la relation doctorale entre le directeur de thèse (DDT) et son D. J'ai démarré ce travail avec la conviction que des informations importantes devaient manquer aux deux parties : au doctorant et au directeur de thèse. Bien que l'investigation ait été exclusivement centrée sur les doctorants (désormais D), les incidences didactiques qui font l'objet du présent texte concerneront aussi le directeur de thèse (désormais DDT) et l'institution universitaire.

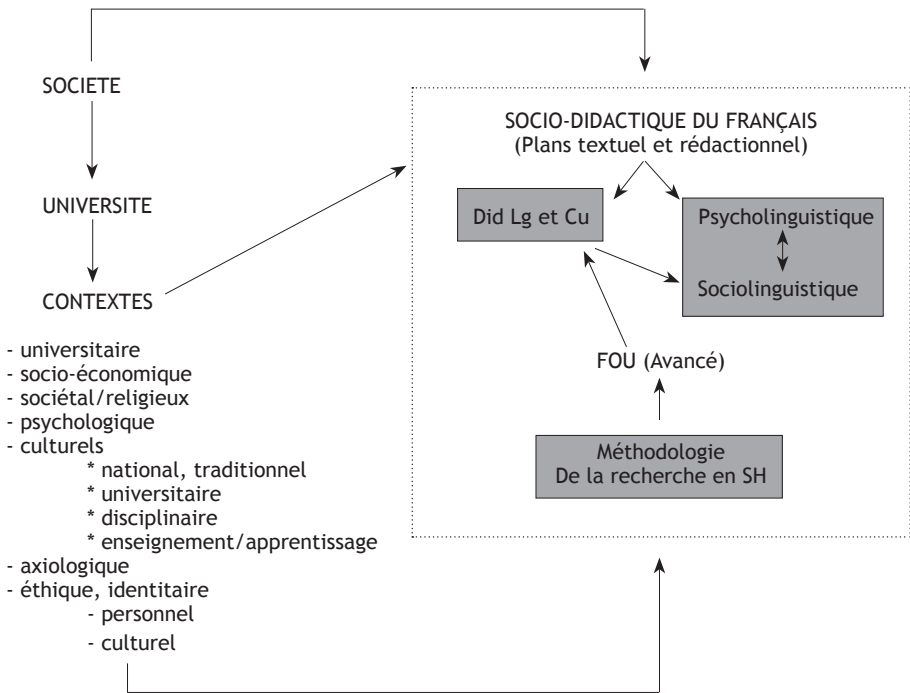


Schéma 1 : Socio-didactique des imbrications théoriques

On envisagera tout d'abord les difficultés relatives au D, puis celles du DDT, pour mettre en lumière la dimension relationnelle qui, pour certaines d'entre elles, ont une forte coloration interculturelle. Contrairement à mon projet originel, où la dimension de la méthodologie dominait, la dimension interculturelle, ses richesses et difficultés, ont fini par s'imposer comme centrales.

Enfin, la plupart des enquêtés résidant dans un pays autrefois colonisé par la France, m'ont fait supposer que des interactions à caractère sociolinguistique devaient exister - et c'est pourquoi on a cherché à interroger la biographie langagière de chacun d'eux. Et en effet la dimension sociolinguistique, qui

constitue le quatrième axe de ma problématique s'avèrera importante. Voici à présent les grandes lignes de ma méthodologie.

Auprès de 6 D « étrangers » que je connaissais, j'ai procédé à des entretiens semi-directifs, afin de recueillir leurs explications et suggestions à propos de leur thèse en cours ou récemment terminée. Ils appartiennent à 6 nationalités différentes (algérienne, irakienne, laotienne, vietnamienne, singapourienne et ivoirienne : respectivement notés ici S, M, So, L, R et K).

Déoulant des axes de ma problématique, mes hypothèses sont au nombre de 4.

- 1 - les obstacles ou difficultés ressentis par le doctorant sont rendues visibles sur le plan linguistique et méthodologique ;
- 2 - les doctorants étrangers mettent en place, dans la rédaction de la thèse, des stratégies de diverses natures qui, en partie, nous échappent ; nous devrions pouvoir décrire quelques-unes des opérations psycholinguistiques, à caractère cognitif ;
- 3 - ce sont des facteurs d'origine culturelle, dans les apprentissages, qui expliquent ses stratégies et/ou les difficultés linguistiques et méthodologiques préalablement mises en évidence + malentendus relatifs à la conception de la thèse ;
- 4 - le malaise du doctorant allophone provient d'un déficit en communication interne et en une prise en compte insuffisante de leur personne et des éléments culturels qui la caractérisent.

Les 6 enquêtés ont été soumis à 2 modalités de recueil : j'ai effectué 2 entretiens « académiques » et 4 « entretiens écrits évolutifs » (EEE) : pour des raisons de commodité, dues à l'éloignement de plusieurs enquêtés, j'ai en effet imaginé une modalité particulière de l'entretien semi-directif, que j'ai nommé EEE : cet entretien semi-directif à l'écrit, s'il perd la spontanéité de l'informateur et son phrasé singulier, il autorise une réflexion plus mûre et un approfondissement sur des points insuffisamment développés ou inattendus.

Quatre sur les six enquêtés sont inscrits en Sciences du langage, et les 2 autres relevant de la littérature et de l'urbanisme ; leur âge va de 28 à 48 ans ; certains démarrent leur thèse, une l'a finie. On peut répartir les D en 3 groupes géographiques : 2 en zone Maghreb-Moyen Orient, 3 en zone asiatique, 1 en territoire africain. Le tableau n°2 présente les principaux éléments de cette contextualisation : les enquêtés y sont désignés par leurs initiales.

Schéma 3 : - enquêtés - type d'entretien - études ant. - biographie langagière	Début de thèse	Thèse en cours	Thèse en cours	Thèse soutenue
Origine Maghreb/ Moyen-Orient		Sa - 30 ans EEE Thèse : Littérature Algérien <i>Master EDAF</i> Berbère : LM arabe : Lscol anglais : LV1 Français : 9 ans CDL : 3	M - 36 ans E Oral Thèse : urbanisme <i>Master irakien</i> Irakien arabe : LM anglais : LV1 français : LA à 31 ans CDL : 2 + 1	
Origine asiatique	S - 40 ans E. Oral Thèse :SDL Laotien <i>Master Laos</i> Lao : LM Anglais : LV1 Français : L Ens Univ	L : 28 ans EEE Thèse : SDL Vietnamienne <i>Master France</i> Vietnamien : LM Anglais : LV-LA Français : L Ens Univ	R - 49 ans EEE Thèse : SDL Singapourien <i>Master à Sin.</i> Cantonais : LM Anglais : LV1-LA Français : L Ens Univ	
Origine africaine				K - 48 ans EEE. Ivoirienne <i>DEA ivoirien</i> Thèse : SDL Anoh : LM Français : LSco-Univ

Le guide d'entretien comporte 8 thèmes, regroupés autour de 3 axes :

- la méthodologie et l'écriture de la thèse ;

- 1 - difficultés matérielles, méthodologiques, linguistiques
- 2 - différentes phases : des lectures à l'écriture de la thèse
- 3 - blocages et les stratégies de déblocage de l'écrit

- les aspects interculturels de la thèse

- 4 - différences interculturelles nationales, perçues par le D
- 5 - définition de la thèse en France et dans le pays d'origine
- 6 - cultures d'enseignement / apprentissage en France et dans le pays d'origine

- la biographie langagière de l'enquêté (e)

- 7 - quels contacts avec des langues ?
- 8 - quels conseils donner à un compatriote souhaitant venir faire sa thèse en France ?

J'ai ainsi recueilli 6 témoignages, écrits ou transcrits de l'oral, en français - élaborés en une ou deux fois, selon que j'ai utilisé L'ESD OU l'EEE pour chaque enquêté-e. J'ai été particulièrement attentif dans mes analyses aux quatre aspects qui portent mes hypothèses.

Après avoir schématisé les grandes lignes du processus méthodologique, j'en arrive aux résultats. Les 4 temps de cette analyse correspondent à peu près aux 4 axes de la problématique. Suivant une approche qui envisagera les aspects les moins pertinents pour nous ou liés au contexte vers les plus significatifs, je débiterai par la méthodologie de la thèse (H1) et continuerai par la prise en compte de la personne (H4) ; je poursuivrai par la question de l'interculturalité (H3) et terminerai par la dimension psycho-linguistique (H2) et socio-linguistique (pas d'hypothèse a priori) qui s'avèrent être intimement liées.

Au préalable, on peut annoncer que (H 1) est entièrement validée, puisque les entretiens confirment l'importance de la méthodologie de la thèse, généralement ressentie comme capitale :

K 6 - 10 - Les obstacles méthodologiques sont par contre ceux qui m'ont posé le plus de problèmes et qui auraient pu me conduire à l'abandon de la recherche. Ils portent sur le cadrage de l'étude et les méthodes d'analyse des données. Ce ne sont pas des formations réelles que donnent les professeurs avec qui j'ai travaillé chez nous ici en Côte d'Ivoire. Ils ont très souvent des démarches qui relèvent beaucoup plus du sentir que d'une méthode.

K 6 - 50 - Difficultés méthodologiques : arrêt dû matériellement à un double encadrement qui n'a pas marché. Mais surtout dû au fait de réaliser que l'encadrement méthodologique reçu ne correspondait pas aux attentes scientifiques occidentales et la difficulté de changer d'encadreur sans créer des frustrations.

Comme ces aspects sont déjà largement pris en compte par le FOU, ils ne feront pas l'objet de développements supplémentaires.

1 - (H 4) était relative à l'importance de la relation et de la prise en compte de la personne du D par le DDT. On découvre que le déni de cette dimension est générateur de souffrances de diverses natures. Elle s'est avérée centrale dans plusieurs cas : la qualité de la relation directeur / doctorant paraît prévaloir sur les contenus scientifiques. Il semble en effet que le DDT puisse ignorer, ignore ou veuille ignorer, partiellement ou totalement, l'existence d'une souffrance plurielle chez le doctorant allophone :

M 5 - 163 - Oui/ pour moi/ c'est essentiel/ surtout quand il sait que notre famille elle est dans notre pays d'origine/ j'ai besoin de cette parole amicale/ familiale de temps en temps ; je ne demande même pas tous les jours : tu a l'air fatigué aujourd'hui/ tu as des problèmes ? Qu'est-ce que tu as ?

Celle-ci est en rapport avec la violence symbolique de l'éducation : souffrance psychologique (exil, absence d'amis ou de famille), scripturale, méthodologique (organisation/planification), cognitive, socio-linguistique, culturelle et contextuelle (sociale et personnelle) :

M 5 - 137 (...) j'ai déjà pris ce challenge pour surmonter un défi personnel et je n'aime pas quand il (le DDT) considère mon travail et qu'il considère les autres/ que c'est la même chose ; parce que chacun a sa manière de penser/ sa manière de traiter les choses sa manière de voir les autres le monde ; pour mon prof les thésards/ ils sont

tous des thésards/ ils ne regardent que les aspects méthodologiques/ problématiques/ de la recherche ; pour moi la thèse/ ce n'est pas ça: toujours il y a un challenge personnel pour lequel le thésard fait sa thèse : c'est difficile mais je voulais montrer une partie de ma personnalité à travers la thèse.

Plusieurs éléments importants, relatifs au contexte du D, peuvent en outre faire défaut au DDT : la méconnaissance de la personne du D, de son projet, voire de son « challenge » : quelle est sa situation matérielle ? d'où parle-t-il ? avec quel projet professionnel / social / personnel (de reconnaissance, voire d'ascension sociale) ? quels devoirs a-t-il envers la communauté qui l'a aidé ? Toutes ces informations déterminent en effet son approche et les enjeux de son travail, comme on le voit faire ci-après par S (dans ses conseils au futur doctorant), puis M. :

S 3 - 284 - est-ce que il a bien/ comment dire/ décidé/ est-ce qu'il est prêt/ comment dire est-ce qu'il est prêt à/// est-ce qu'il est prêt vraiment physiquement et mentalement pour travailler ?

S 3 - 286 - Oui physiquement à cause du climat et mentalement c'est à cause/ on doit être loin de la famille et on doit tout s'adapter à une nouvelle condition/ une nouvelle vie c'est-à-dire on peut dire que l'on doit...

S 3 - 288 - oui c'est comme une nouvelle vie/ on doit tout commencer presque à zéro.

M 5 - 228 (...) j'ai même reconstruit toute ma personnalité/ j'ai changé mes pensées/ de ce que j'ai appris par héritage de mon père/ de ma famille...

2 - (H 3) concernait le champ interculturel. Les entretiens ont été marqués par une nette évolution vers cette question et les difficultés qu'elle comporte :

- des problèmes intrinsèques à la tradition universitaire du pays d'origine :
- des déficits intrinsèques à la tradition d'enseignement / apprentissage du pays d'origine.

Cette notion interculturelle nous permet d'accéder aux origines du problème : le D « étranger » vit un véritable choc de valeurs quand il arrive, vit et travaille en France, en relation avec la dimension interculturelle de la relation doctorale. Ces heurts peuvent être ressentis fortement, jusque dans la vie quotidienne en France - laquelle peut être source d'incompréhension, voire de consternation :

S 3 - 100 - Par exemple/ même pas/ le premier jour quand on prend le train/ on voit tout de suite les mendiants/ parce qu'on n'a jamais imaginé qu'en France (rires) il y a aussi les mendiants en France/ parce que même dans les cinémas/ les presses/ partout/ on parle jamais des choses comme ça et puis/ un autre choc aussi/ c'est parce qu'on a appris/ la France c'est un État-nation/ mais dans la réalité on voit vraiment la diversité des populations/

S 5 - 110 - Par exemple/ si vous passez au bureau/ au moins les gens vont sourire et puis parler avec vous mais ici et vous ne voyez jamais les gens sourire/ parler avec vous/ vous devrez toujours négocier/ c'est-à-dire/ même vous vous êtes étudiants/ en Asie ou bien au Laos/ on va/ on ne peut pas négocier/ on ne va jamais négocier avec les gens qui travaillent au bureau mais ici on est obligé de...

R 2 - 59 - La fermeture le dimanche de la plupart des commerces et des services en France est quelque chose d'étonnant pour un Singapourien car chez nous, beaucoup de commerces et de services ouvrent 7j/7.. À Singapour, il y a même certains (banques, service postal, service médicaux, supermarchés) qui sont ouverts 24h/24. Ce qui est frappant c'est qu'au pays de la liberté, on n'est pas libre de décider si on ouvre ou non le dimanche.

Cet écart de valeurs et de coutumes de vie a des incidences fortes sur les relations entre le D et le DDT :

K 6 - 88 - (...) Je n'arrive toujours pas à accepter que la relation de familiarité entraîne l'usage de « tu » dans le système énonciatif. Même quand on serait familier à son directeur de thèse, il reste le formateur et la marque distinctive de cette fonction est le « vous ». Passer de « vous » à « tu » me paraît une gymnastique difficile. Or c'est l'une des particularités des universités françaises où facilement entre le maître et l'élève s'établit une confiance et une cordialité qui réduisent un certain nombre de barrières.

Au-delà de la vie quotidienne et des aspects relationnels, les discours ont mis en évidence des différences dans les méthodes de l'enseignement / apprentissage universitaire, parfois envisagées comparativement :

K 6 - 124 - Il est plus enrichissant pour un Ivoirien de faire sa thèse en France que de la faire en Côte d'Ivoire. L'organisation méthodique du travail telle qu'on le vit en France n'existe pas toujours en Côte d'Ivoire. On a plus de chance de fournir un travail conséquent du fait de l'encadrement et de l'environnement. Aussi l'encouragerai-je à faire le sacrifice (séparation familiale, coût financier, dépaysement).

K 6 - 101 - en post-graduation les occasions d'apprentissage sont presque absentes. Cela fait deux années que je suis à l'ENS. Aucun colloque, aucune rencontre scientifique n'ont été organisés. Les activités scientifiques et de recherche se rencontrent apparemment beaucoup plus dans les domaines des sciences exactes.

En dépit de ces problèmes contextuels, souvent ignorés par eux, il semble que de nombreux DDT aient les mêmes attentes pour un allophone que pour un natif. Plus préoccupante, chez le DDT, est sa méconnaissance, d'après les témoignages, du contexte universitaire des doctorants non-natifs, ainsi que des dysfonctionnements rencontrés dans le pays d'origine. Enfin, la définition même de la thèse peut s'avérer problématique, surtout lorsque celle-ci n'est pas explicitée par le DDT français. D'où la question suivante non résolue, posée dans le contexte de la didactique du FOU : comment embrayer harmonieusement un modèle d'enseignement / apprentissage avec un autre ?

R 2 - 69 - (...) Ce qui est difficile à comprendre c'est le manque de reconnaissance de la part des étudiants français et étrangers à l'université française de leur avoir permis de faire des études supérieures. Pendant mes années à l'université, je n'ai jamais entendu parler d'anciens étudiants qui revenaient régulièrement à l'université participer à des événements, faire un don, guider les juniors, contribuer aux efforts d'entretien etc. Pire, il me semble que certains étudiants ont l'habitude de casser du matériel ou de l'équipement (ex. tables, chaises, toilettes, murs etc.) dont les futurs étudiants subiraient les inconvénients.

Sa 5 - 138 - L'impact du religieux dans le système éducatif algérien est profond à tel point qu'il affecte l'imaginaire de certains étudiants ayant hérité d'un système éducatif où la question linguistique n'a pas été prise en charge d'une manière rationnelle, et parfois même des enseignants tombent dans des représentations linguistiques où l'idéologie est prégnante (on peut se référer ici article du sociologue algérien Addi L'houari, intitulée : Les enseignants-imams).

La difficulté centrale semble provenir tantôt de l'absence de transition entre les deux univers d'enseignement / apprentissage, tantôt du marquage fort de la culture de la thèse en France, tantôt encore de malentendus ou de déficits relevant de la dimension axiologique / identitaire, à la fois dans les univers social et universitaire.

3 - Autant que la dimension interculturelle, celle relevant de la psycholinguistique (H2) s'est avérée particulièrement riche d'enseignements. En effet, outre les stratégies de déblocage pensées lors des hypothèses, des aspects non initialement prévus ont été débusqués au cours de nos analyses. Comme ils recourent en partie la dimension sociolinguistique, développée dans le quatrième et dernier point, nous avons choisi de les présenter à présent.

Voici quelques difficultés exprimées par les enquêtés :

R 2 - 12 - Comme je n'ai pas l'intuition langagière d'un locuteur francophone natif, le passage des mes pensées à l'écrit ne peut se faire qu'à une vitesse nettement, au moins j'en ai le sentiment, inférieure à celle d'un locuteur natif, ou à même celle d'un locuteur dont le français est langue seconde.

L4 - 9 - Je ressens que ce n'est pas facile que je mette à l'écrit mon travail de recherche dans une langue étrangère et car souvent mes réflexions se font en ma langue maternelle.
S 3- 295 - (...) qu'est-ce qui est le plus important ou est-ce que c'est la même chose : le choc culturel qu'il va rencontrer ou les problèmes cognitifs qui va avoir/ liés à la recherche ?

S 3- 296 - je crois que c'est les problèmes cognitifs/ c'est beaucoup plus important/ parce que le choc culturel c'est aussi quelque chose à apprendre/

A propos de (H 2) on a mis en évidence **5 stratégies de déblocage originales** chez le D, qui lui permet de poursuivre son travail lorsqu'il est stoppé par une difficulté :

- Un déblocage par rythme des activités (pause, distance, loisirs) :

R 2 - 18 - Quand il y a blocage, j'arrête temporairement ce que je fais et passe à un autre sujet. (...) quand l' « inspiration » me revient, je reprends le travail sur la situation linguistique actuelle. Ainsi, l'écrit avance un peu sur plusieurs fronts, mais reste inaccompli dans chacun des parties composantes.

M 5 - 37 - Oui/ oui/ je travaille partout en même temps ; c'est ma manière je ne sais pas si c'est la manière française ou pas mais je travaille partout en même temps..

L 1 - 32 - C'est dur de répondre à cette question car maintenant si je suis bloquée pour une partie, je continue l'autre dans mon plan. Mais c'est ma solution pour l'instant, j'ai des bouts de chaque partie de ma thèse mais pas complets.

- Un déblocage par diversion (écriture par mitage, en gruyère, en ouvrant plusieurs fronts simultanés) ;

- Un déblocage par stratégie mimétique : plusieurs D affirment reproduire, imiter, s'imprégner par un texte expert du point de vue du lexique, des tournures, des manières d'argumenter, en s'appuyant sur l'autre pour faire naître et construire sa propre argumentation :

K 6 - 22 - Je n'écris pas du tout de suite. J'ai des idées qui bien que précises « idéellement », ne se formulent d'abord pas mentalement à travers des mots. Je sais vaguement ce qui m'intéresse. Il me faut passer à la phase des lectures pour les préciser. Ce sont ces lectures donc qui me permettront de formuler ma pensée. Tout se passe comme si j'avais quelque chose à dire mais que je ne savais pas en quels termes il fallait le dire. Alors les lectures me prêtent du lexique et m'aident à les préciser et surtout à savoir qu'elles sont bonnes puisque des personnes aussi pensent la même chose ou ont pensé la même chose.

M 5 - 100 - pour moi c'est la meilleure solution : je prends différentes thèses/ et je regarde comment ils font les choses....

M 5 - 90 - Je prends une autre thèse et je regarde comment les autres ils font.

M 5 - 63 - (...) l'auteur/ il a déjà fait la même chose ; moi j'étais en retard parce que pour moi c'est difficile de formuler des pensées correctes ; ça/ ça me gêne beaucoup parce que ça c'est ma pensée propre à moi/ mais le problème je trouve dans une autre thèse/ dans un autre ouvrage / il y a un problème parce que ça/ ce n'est plus mes pensées ou je le garde parce que c'était ma propre idée/ loin de cet ouvrage; donc la/ il y a un équilibre à trouver...

- Le déblocage peut prendre la forme d'une production conceptuelle ou stratégique à travers 3 actes cités de multiples fois : observer, lire, discuter avec des pairs :

*R 2 - 42 - (...) Les outils et stratégies que j'emploie sont les suivants :
Discuter avec des gens :*

- qui connaît bien mon sujet de recherche, par ex. à ma directrice de recherche, quelques amis etc.
- qui ne connaît pas (bien) mon sujet de recherche, par ex. des amis, des voisins, de la famille etc.
- Lire ou relire les documents (ouvrages, articles et mes notes) qui ont un rapport avec le sujet de la thèse.
- Dessiner des schémas ou faire des tableaux qui m'aident à mieux visualiser la structure de la partie que je rédige ainsi que le rapport (hiérarchie, ordre, importance relative) entre les différents éléments qui va composer la partie.
- Laisser tomber la rédaction pour le moment et faire une activité qui n'a rien à voir avec la thèse.

S 381 -Moi/ c'est plutôt échange avec les gens qui ont déjà expérience/ mais pas un seul/ mais 2/ 3/ pour ça il faut trouver ceux qui ont les bonnes solutions et puis après je suis le modèle/ un peu comme ça.

- Une dernière forme, surprenante, peut consister en une attitude d'attente de catalyseurs extérieurs ou d'entrée en consonance créatrice avec des lectures (journaux ou textes de toute nature), des spectacles, des événements de la vie quotidienne. Ces échos inopinés viennent apporter de nouveaux éclairages ou points de vue insoupçonnés - et permettent de relancer la machine en panne :

R2 - 43 - En fait, tout peut servir de catalyseur qui déclenche le processus m'emmenant à d'autres idées :

- les points et les questions que ma directrice de recherche soulève en lisant mes écrits ou en m'écoutant exposer et expliquer mes idées et pensées.
- le contenu (faits, idées, notions) dans les documents (ouvrages et articles) que je lis ou relis.
- les notes que je fais pour marquer mes pensées (qui ont un rapport avec le sujet de ma thèse).
- les dessins (schémas) et tableaux que je fais pour mieux dégager ce qui manque.
- les activités (promenades, visites de lieu, repas seul ou avec des amis, lectures etc.) que je fais et qui n'a aucun rapport, me semble-t-il, avec le sujet de thèse.

Une des difficultés cognitives essentielles provient, bien sûr, du fait qu'il faut passer d'une langue au moins à une autre, le français. Par ailleurs, à la croisée des entretiens, un concept a surgi, stimulant et relatif à la psycholinguistique cognitive : c'est celui d'« **entre langues** » qui désigne la gestion psychocognitive du contact des langues par les D. C'est une stratégie qui consiste à passer d'une langue à l'autre, par une sorte de processus de traduction, ainsi que l'explique, en particulier L (mais d'autres évoquent le même phénomène) :

L4 - 9 - Je ressens que ce n'est pas facile que je mette à l'écrit mon travail de recherche dans une langue étrangère et car souvent mes réflexions se font en ma langue maternelle.

L3 - 19 - Si je pourrais dire statistiquement, environ 70% des cas je pense d'abord en vietnamien et je cherche ensuite comment l'exprimer en français. 30% avec des constructions courantes auxquelles je pense directement en français.

Sa4 - 51 - Dans la rédaction je pense directement en français, bien que celle-ci reste une langue étrangère. Cela est dû au fait que le berbère (langue maternelle) ne dispose pas encore de concepts scientifiques (peut-être ils existent mais je les ignore), je peux ajouter aussi que le français reste la langue de la science.

R, l'enquêté singapourien, explique pour sa part que, après la phase de lecture de la littérature scientifique, qui se fait en trois langues (français, chinois, anglais), la phase 2, qu'il nomme « réflexion » et qui doit aboutir à la rédaction en français (phase 3) - ne se fait pas tout de suite ni facilement : une sorte de pensée blanche peut surgir, pensée « sans langue » (une « *pensée en tête* ») : une « *pensée conceptuelle* », qui ne trouve pas à s'exprimer de façon satisfaisante en français.

Ici la zone de recoupement entre les aspects psycho- et sociolinguistique est maximale, d'où le point suivant.

4 - L'approche sociolinguistique (minorée dans mon approche originelle) m'a aidé à souligner l'importance de la dimension politique dans la relation doctorale : la plupart des D ont une histoire issue d'un passé colonialiste, ou néo-colonialiste, avec la France. Ceci n'est pas sans incidence sur la représentation de la France et des Français :

K 6 - 76 - La France apparaît pour nombre de jeunes notamment comme un pays qui ne fait que tirer profit de sa colonie. Elle prend toutes les richesses naturelles à vil prix et les revends une fois transformées à des prix si élevés que seuls les riches peuvent se les offrir. Pour y arriver elle use de tous les moyens pour installer au pouvoir ceux qui lui sont soumis ou amis. (Françafrique) La France c'est donc un pays où les dirigeants disent une chose et font son contraire.

Inversement, le passé colonial peut apporter des facilitations et rendre plus aisés des contacts entre cultures d'apprentissage - comme c'est le cas avec l'Algérie, le Viet Nam ou le Laos :

L 1 - 98 - J'ai suivi des enseignements du et en français selon un programme intensif par rapport au programme général depuis le collège jusqu'au lycée (presque doublé au niveau temporel). Ensuite, ma spécialité à l'université est la langue française et pour but d'être enseignant du français. Nos professeurs sont formés la plupart dans les universités françaises ou francophones. Je pense que grâce à cela que nous, étudiants, sommes formés d'être de plus en plus autonomes et plus actifs. Et cela m'a beaucoup aidée à m'intégrer à l'environnement universitaire français. Personnellement, je n'aperçois pas trop de différence culturelle entre les deux.

Mais ce passé a surtout pour effet la minoration de la langue propre du D (ainsi que des langues ethniques), une représentation sacralisée de la recherche (occidentale) et de la langue française, qualifiée de « langue de la science ». Elle explique la schizophrénie linguistique d'une D (les deux langues sont comme « deux parkings distincts »), voire une auto-dépréciation :

K 6 - 44 - (...) On est très vite désarçonné par l'absence de termes pour exprimer son idée ou même l'intérêt du sujet lui-même. On est aussi bloqué par la difficulté à entrer dans certains ouvrages qui semblent cependant importants dans le cadre de la recherche. Parfois aussi on a peur d'être ridicule. Il existe comme un complexe.

Il semble y avoir, sur le plan cognitif de cette D, une absence de contact des langues dans la thèse. La langue de la science joue le rôle d'une gare de triage, qui fait entrer ses langues parlées en totale disjonction avec la langue française². Elle rend compte également de la dimension polémique du retour du chercheur dans son pays, deux fois évoquée : elle se manifeste par une résistance ou une méfiance mutuelle, parfois un rejet du D, voire une auto-exclusion :

M 5 - 278 - oui/ oui parce que/ comme ça/ en tant que professeur d'université/ non/ je ne peux rien changer ; parce que déjà/ avant de continuer la thèse/ ils ont lancé la guerre/ ils savent bien qu'on va rentrer et on va voir des postes très importants ; donc/ il y a des gens qui ne sont pas au niveau académique/ intellectuels qui leur permet de garder le poste/ il sait que ils vont élire des gens qui constituent une menace ; donc ils

ont lancé ce système académique/ ils ne veulent pas que ces gens-là ils rentrent parce qu'ils vont demander de changer quelque chose et on n'est pas prêt à changer ça.

M 5 - 272 - (...) donc maintenant/ je suis convaincu que je ne peux rien changer chez moi/ c'est une question culturelle/ une question de mentalité/

M 5 - 276 - (...) maintenant/ après la thèse je pense aller travailler dans un institut de recherche/ je pense aller à l'Unesco/ aux Nations unies pour donner quelque chose pour dire: il faut quelque chose qu'il change/

Mais les choses finissent par s'inverser, lorsque le D est mis en confiance par le/LA DDT et son équipe, et lorsque le travail scientifique, opéré sur la langue, redonne sa dignité à la LM et à la personne :

K 6 - 68 - (...) J'ai plutôt noté que la différence culturelle a été un atout. Elle a permis de me faire réaliser dans l'analyse de données des particularités culturelles qui passaient pour moi inaperçues.

En résumé, les résultats les plus significatifs concernent la souffrance multiforme du D, les conflits de valeurs, la portée psycholinguistique des opérations mentales et la dimension sociolinguistique, où les effets de minoration des langues d'origine peuvent parfois s'inverser.

Quelles sont, pour finir, les pistes de travail et de réflexion qu'a suscitées cette recherche ? J'en vois deux :

1 - on pourrait chercher à relier didactique et recherche et à construire une didactique du FOU (pour le 3ème cycle universitaire, peu étudié en général), à partir de bases contractuelles, relationnelles, co-actionnelles. Chez le D, on note généralement une méconnaissance de la thèse comme « genre social », adressé à une communauté scientifique (inconnue encore, par définition) située socialement ; la relation avec le directeur de thèse, en termes d'organisation du temps, de négociations des tâches et des délais suppose la maîtrise de imbrication des savoir faire/savoir être/voire de savoir agir, dont le D est a priori démuné. Par des recherches-actions en milieu universitaire, on pourrait proposer des formes d'implication de l'institution universitaire pour accueillir et favoriser la réussite des D allophones - qui constituent, ne l'oublions pas, une part importante du public universitaire.

2 - Deuxièmement, la piste la plus large, ouverte par cette étude, a consisté pour moi à interroger la recherche en tant que telle : d'une part, la didactique et d'autre part, la recherche universitaire en général, à travers l'exercice de la thèse.

2.1 - La didactique envisagée ici est nettement à coloration **sociodidactique** : Cette recherche sollicite en effet 5 pôles d'un polygone didactique, qui adjoint au triangle classique (l'enseignant, l'apprenant et le savoir), le pôle université/ recherche et le pôle société, qui s'avèrent être deux acteurs essentiels ; la sociodidactique, comme le rappelle (H 4), met l'accent sur l'importance

de la relation, la prise en compte de la personne, de ses contextes de travail et d'enseignement. Le « principe d'intervention sociodidactique » (P. Blanchet) engagé ici suppose que le chercheur exerce une action sur le *contexte* : les remédiations proposées devraient en effet lutter contre les effets de minoration des langues et des cultures (même intériorisées) et tenter de rétablir une forme d'équité avec les natifs.

Inversement, les natifs verront, par cette opération, leur situation mieux cernée : la Didactique des Langues et des Cultures (DLC) pourrait englober la didactique du FLM : du reste, cette dernière n'évolue-t-elle pas toujours dans des contextes pluri-culturels et plurilingues ?

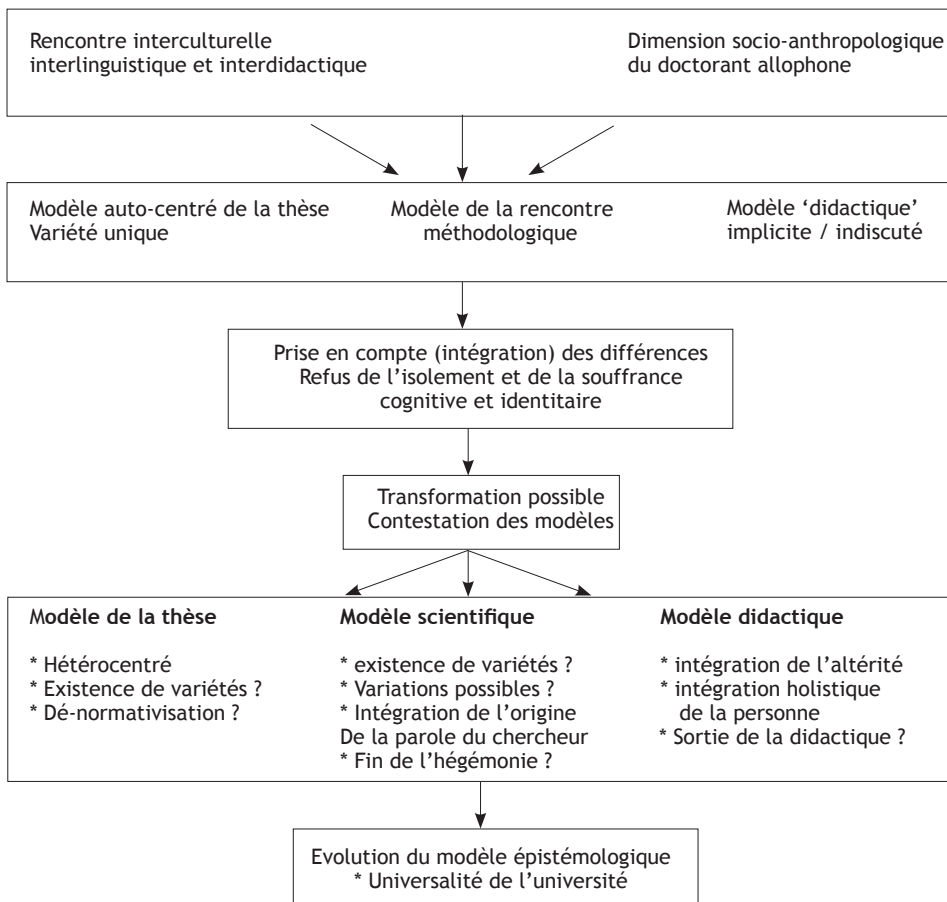
Ainsi, la DLC bouscule les lignes du contrat didactique qui considère toujours implicitement l'apprenant comme un mineur, et envisage l'action de l'enseignant à partir d'un rapport complémentaire - et jamais symétrique.

2.2 - Enfin, la DLC et la socio-didactique suscitent un questionnement politico-didactique sur les acteurs, le modèle de la thèse, le modèle scientifique et l'existence d'une épistémologie métisse (cf. Tableau 3, ci-après). Les « indigènes » de l'université française subissent une dénégation de la périphérie, qui refuse de prendre en compte les différences (en les écartant ou les niant) pour mieux promouvoir sa centralité.

Le modèle de la thèse fait prévaloir une posture d'autorité un peu hautaine, puisqu'elle est régie par un modèle central(isé), incontesté, calqué sur l'autorité coloniale occidentale. La thèse se présente en effet comme un texte sans variété ni variation possible. Il y a une contradiction entre le modèle économique libéral, prôné par les sociétés « avancées », et cette forme psychorigide. On peut légitimement se demander si la recherche universitaire en SHS pourrait (ou non, et à quelles conditions) parvenir à un métissage acceptable de la thèse « à la française », avec les cultures d'apprentissage des D alloculturels. Du reste, surtout en SHS, peut-on raisonnablement continuer à écarter le sujet qui produit la thèse et le lieu d'où il parle ?

N'y aurait-il toujours qu'une science du même - et jamais de l'autre ? Cette posture épistémologique est-elle encore tenable en 2012 ? En ce sens, le FOU, mâtiné de DLC, qui engagerait une socio-didactique dans le supérieur, pourrait permettre de valoriser l'autre et son altérité porteuse de savoirs et de regards inédits. Cet enrichissement pourrait passer par un métissage raisonné du modèle (rédactionnel/culturel) de la thèse, dont l'évolution mettrait un terme à la nécessité (présentée comme allant de soi) d'« acculturation » de l'autre pour envisager, de façon souriante et optimiste, une révolutionnaire inter-culturation.

Tableau 3 : Vers une contestation du modèle des études doctorales en SHS ?



Notes

¹ Par ailleurs, cette recherche prend le relais d'un travail ancien en DEA sur la prise de notes (Grenoble, 1994), réalisé dans le cadre de la didactique du français dans le supérieur (que l'on nomme actuellement le FOU).

² En fait, ce n'est là qu'une apparence, puisque la D continue à solliciter chaque fois qu'elle a besoin de trouver des repères stables pour penser.